



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UNICEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE – FACES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS

EDIMEIRE MEDEIROS DANTAS

**A contribuição das obras literárias infanto-juvenis “Marcelo,
marmelo, martelo” e “No reino dos preás, o rei carcará” para o
desenvolvimento crítico do leitor do 6º ano**

Brasília – 2012

EDIMEIRE MEDEIROS DANTAS

A contribuição das obras literárias infanto-juvenis “Marcelo, marmelo, martelo” e “No reino dos preás, o rei carcará” para o desenvolvimento crítico do leitor do 6º ano.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a conclusão do Curso de Licenciatura em Letras pela Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES, do Centro Universitário de Brasília – UNICEUB, orientada pelo professor MSe. André Luís Gomes Moreira.

BRASÍLIA

2012

EDIMEIRE MEDEIROS DANTAS

A contribuição das obras literárias infanto-juvenis “Marcelo, marmelo, martelo” e “No reino dos preás, o rei carcará” para o desenvolvimento crítico do leitor do 6º ano.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a conclusão do Curso de Licenciatura em Letras pela Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES, do Centro Universitário de Brasília – UNICEUB, orientada pelo professor MSe. André Luís Gomes Moreira.

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Professor André Luis Gomes Moreira

Professora Ana Luiza Montalvão Maia

Professora Olívia Rocha Freitas

“Não é a descoberta da leitura que conduz o indivíduo ao exercício da cidadania; mas a descoberta da cidadania que conduz o indivíduo ao exercício ativo da leitura.”

(Leopoldo Comitti)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus que, diante de minhas orações, proporcionou a mim a clareza e inspiração para escrever este trabalho.

Em segundo lugar, agradeço a todos os professores do curso de Letras, do UniCeub que proporcionaram toda trajetória de conhecimentos percorrida por mim e por meus colegas. Em especial, meu orientador, professor André Moreira, que, apesar de não ter sido professor de outra disciplina nos semestres anteriores, demonstrou preocupação pela realização de um trabalho significativo.

Também agradeço aos meus colegas de trabalho, do Colégio do Sol, que tanto me aconselharam no início deste trabalho e disponibilizaram meios de buscar informações, principalmente em relação à obra e ao autor da segunda obra analisada.

Por último, mas não menos importante, a toda minha família, em especial minha filha Cecília, que tanto compreendeu meus momentos de dedicação aos estudos.

Este é um trabalho voltado para a área da literatura infanto-juvenil, com objetivo de verificar as contribuições das obras literárias *Marcelo, marmelo, martelo*, de Ruth Rocha e *No reino dos preás, o rei carcará*, de João Bosco Bezerra Bonfim, para o desenvolvimento crítico do leitor do 6º ano. Apresenta por base elementos como o resgate histórico e social dos conceitos de infância e adolescência, considerações a respeito de leitura e literatura, com abordagens voltadas também para o texto literário, abrangendo, principalmente, a literatura infanto-juvenil em breve histórico tanto no sentido geral, quanto no Brasil. A pesquisa volta-se para análise de elementos textuais que compõem uma obra literária, juntamente com as relações que as obras tomadas como *corpus* dessa pesquisa podem ter em relação aos trabalhos em sala de aula e das preferências do leitor, enfatizando a formação crítica do mesmo na busca por suas leituras.

Palavras-chave: literatura infanto-juvenil; desenvolvimento crítico do leitor; infância e adolescência; leitura; texto literário.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO
---	-------------------------

2	CAPÍTULO I – RESGATE HISTÓRICO E SOCIAL DOS CONCEITOS DE INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA	10
1.1	INFÂNCIA	10
1.2	ADOLESCÊNCIA	12
2	CAPÍTULO II – LEITURA E LITERATURA	16
2.1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE LEITURA E TEXTO LITERÁRIO	16
2.2	LITERATURA INFANTO-JUVENIL	19
2.2.1	BREVE HISTÓRICO DA LITERATURA INFANTO-JUVENIL	19
2.2.2	BREVE HISTÓRICO DA LITERATURA INFANTO-JUVENIL NO BRASIL	21
3	CAPÍTULO III – INVESTIGAÇÃO DO TEXTO LITERÁRIO	25
	ANÁLISE DAS OBRAS LITERÁRIAS	26
	<i>MARCELO, MARMELO, MARTELO</i>	28
3.1.2	<i>NO REINO DOS PREÁS, O REI CARCARÁ</i>	30
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
5	REFERÊNCIAS	37

INTRODUÇÃO

Este é um trabalho voltado para a área da literatura infanto-juvenil, com o objetivo de verificar o desenvolvimento do leitor pré-adolescente crítico, enfatizando aspectos cognitivos e criativos no processo de aprendizagem.

O surgimento da ideia da pesquisa veio de uma inquietação pessoal adquirida na vivência na área de biblioteca, já que a busca dos jovens pela leitura espontânea não ocorria constantemente. Por estar com suas atenções voltadas para outros meios de comunicação e entretenimento, a procura pela leitura de livros parece diminuir dia após dia e, quando é buscada, na maioria das vezes, decorre da orientação de um professor.

Para isso, serão buscadas informações sobre o leitor pré-adolescente e, para a construção de sentido, serão analisados aspectos sociais, históricos, culturais, da formação crítica da criança e do adolescente, relacionando diretamente ao contexto de leitura e à literatura infanto-juvenil.

Socialmente, o adolescente buscou formar sua identidade em um caminho conflituoso, haja vista transitar entre as regalias da criança e as responsabilidades do adulto, em um contexto particular de juventude, onde o indivíduo adolescente depende de seus pais, mas, por outro lado, já experimente uma autonomia em determinadas atitudes, expondo opinião própria, buscando liberdade de expressão. De acordo com José Nicolau Gregorin Filho (2011, p. 19), “a juventude se delineava de uma maneira diferente”, criando um ideal de vida de acordo com as necessidades dessa fase.

Nesse contexto de construção de identidade, a escola tem papel relevante, pois pode trabalhar em sala de aula para auxiliar na formação de um cidadão crítico e, conseqüentemente, um leitor crítico, reforçando valores dessa juventude e realizando um trabalho escola/família como meio importante de intermediação para que o processo de aprendizagem ocorra com eficácia.

Um dos pontos importantes relacionados ao meio adolescente é a literatura, já que as representações imaginárias adquiridas ao longo da formação do jovem são de extrema relevância para formação do leitor, e, essas representações, conforme Gregorin Filho, “colocam a literatura como elemento de destaque nas poucas possibilidades que o jovem encontra para se conhecer e iniciar novas etapas de convívio no universo que o rodeia” (2011, p. 26). Ou seja, o adolescente busca assuntos de seu interesse por meio das representações imaginárias e, a partir dessa

definição de preferências, vai buscar possibilidades de desenvolver melhor suas ideias naquilo que ele tem acesso.

A literatura infanto-juvenil, em sua identidade de gênero, sempre buscou a descoberta do mundo de forma que o real e o imaginário sejam mesclados, e, por meio dessa estética voltada para construção de todo contexto da história, a ela se alicerça tendo como pontos fortes o enredo contado a partir de seres imaginários, mas que revelam ou projetam a vida real.

Além do enredo, as ilustrações chamam a atenção do leitor, pois auxiliam no imaginário da leitura. Também os personagens com discurso rico e cativante. Segundo Nelly Novaes Coelho, a “realidade e imaginação adquirem igual importância no novo universo literário” (2000, p. 131) e, para ela, podem-se destacar fatores como um fenômeno de linguagem, o poder da palavra de forma representativa, nomeadora ou ordenadora, o leitor, a escrita e a leitura, a esfera da literatura e da plena liberdade interior e a valorização da imagem ou da ilustração.

Conforme Freda Indursky *apud* Eni Puccinelli Orlandi (1998, p. 189), a legibilidade do texto não é apenas um objetivo de consequência direta da escrita, mas o discurso sobre em que essa escrita será útil para o leitor do texto. Portanto, deve haver uma relação entre o leitor e o autor, dando sentido à essência da leitura, onde os “sujeitos e sentidos se constituem simultaneamente, em um mesmo processo” (ORLANDI, 2000, p. 47).

Nessa relação leitor-autor, pode-se citar como referência Monteiro Lobato, considerado um marco na literatura infanto-juvenil, grande escritor que idealizava obras voltadas para crianças, “atraindo o pequeno leitor para o processo de descoberta do mundo” (COELHO, 2000, p. 128) e trazendo um meio que levasse as crianças à leitura e que as fizessem refletir de forma questionadora.

É nesse contexto envolvendo esses fatores, como a infância, adolescência, leitura, texto, literatura, que serão analisadas as obras literárias “Marcelo, marmelo, martelo”, de Ruth Rocha, e “No reino dos preás, o rei carcará”, de João Bosco Bezerra Bonfim”.

A abordagem se dará de forma a analisar elementos constitutivos das obras, como capa, ilustrações e a distribuição de imagem e texto, a fim de verificar as contribuições dessas obras para esclarecer a pergunta de pesquisa desta obra, a

saber: **qual a contribuição das obras “Marcelo, marmelo, martelo” e “No reino dos preás, o rei carcará” para o desenvolvimento crítico do leitor do 6º ano?**

Como metodologia utilizada, destacam-se pesquisa bibliográfica e análise de obras literárias. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, fundamentada em fontes de Philippe Ariès, Nelly Novaes Coelho, José Nicolau Gregorin Filho, Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Lucia Pimentel Góes, entre outros.

CAPÍTULO I – RESGATE HISTÓRICO E SOCIAL DOS CONCEITOS DE INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA

1.1 INFÂNCIA

A criança e o adolescente que, atualmente, ocupam lugar de importância na sociedade moderna e, principalmente, no contexto familiar, não estão nessa posição desde sempre. Pelo contrário, até certo tempo atrás, eram indistintos dos demais, misturados aos adultos em atribuições e exigências sociais.

Para entender melhor essa realidade da infância, buscou-se resgatar elementos importantes a partir da Idade Média. Phillipe Ariès, em seu livro **História social da criança e da família**, esclarece que, naquela época existiam três tipos de relações voltadas à criança, sempre ligadas ao contexto cristão, a saber, ao anjo, ao menino Jesus e à criança nua.

Essas relações foram evidenciadas a partir da análise de obras de arte retratadas por pintores que demonstravam a criança de acordo com essas representações imagéticas. Segundo Ariès, os pintores retratavam cenas típicas da criança, de forma anedótica, sublinhando aspectos graciosos, ternos e ingênuos.

As cenas de gênero e as pinturas anedóticas começaram a substituir as representações estáticas de personagens simbólicas (...) a criança se tornou uma das personagens mais frequentes dessas pinturas anedóticas: a criança com sua família; a criança com seus companheiros de jogos, muitas vezes adultos; a criança na multidão, no colo de sua mãe o segura pela mão, ou brincando, ou apenas urinando; a criança no meio do posso assistindo aos milagres ou aos martírios; a criança aprendiz de um ourives, de um pintor etc; ou a criança na escola. (1981, p. 20)

Percebe-se que todos os exemplos de representação da criança estão relacionados a um adulto, ou seja, a criança vivia em torno deste, não havendo reciprocidade dessa convivência. Mas essa visão mudou com o tempo e começou a se tornar mais maleável em relação à infância, dando sentido mais sensível no âmbito familiar, promovendo o afeto entre pais e filhos, estreitando relações de parentesco, estimulando a evolução da afetividade familiar e, conforme Regina Zilberman (2003, p. 37), “os pequenos e as mulheres gozam de maior liberdade, de modo que a família exhibe a imagem de uma parceria interna, dominada pelo liberalismo e calor afetivo, e não pelo poder paterno e a obediência hierárquica”. Dessa forma, além de outros fatores familiares, surgiu nova forma de se educar os filhos, com atividades e atitudes passando a ser voltadas para faixa etária adequada.

Nesse contexto, uma das principais responsáveis em determinar a separação de criança dos adultos foi a escola onde, a partir do aparecimento da escolástica, era realizado o adestramento e a disciplina das crianças.

A formação das escolas começou com os jesuítas, na Idade Média. Como não havia uma regra específica, os adultos que quisessem poderiam se misturar às crianças e participar das aulas.

A escola era destinada aos filhos da burguesia, mas, com o tempo e a expansão de ambientes escolares, foi se ampliando para as classes mais populares, e, segundo Ariès, “o colégio tornou-se então uma instituição essencial da sociedade” (1981, p. 111), também sendo um meio de socialização.

A educação também foi evoluindo em relação ao tratamento que os adultos davam em relação aos assuntos sexuais, levando em consideração que eles não se preocupavam muito em falar e agir de forma imprudente e leviana em frente às crianças, que presenciavam todas as ações.

Percebe-se, a partir do século XV, que houve o período de repugnação à precocidade e, com isso, a definição das idades: a primeira infância foi estendida até os 10 anos de idade e a adolescência dos 12 ou 13 anos, definindo também a entrada na juventude.

Foi a partir dessa preocupação que educadores resolveram criar formas que possibilitassem às crianças terem contato com o mundo delas, adaptadas à faixa etária. Nesse sentido, foi a partir do século XVI que “nasceu a ideia de fornecer às crianças edições expurgadas de clássicos” (ARIÈS, 1981, p. 83), ou seja, obras clássicas adaptadas às crianças com textos que fugissem da malícia e pensamentos impuros dos adultos, criando um ambiente de convivência mais saudável para as crianças.

Também no século XVI, houve a introdução nas escolas de novas pedagogias de tratamento com as crianças, com caráter humilhante, pois a educação era imposta por meio de castigos, na sua maioria, corporais. Ariès descreve em sua obra que “todas as crianças e todos os jovens, qualquer que fosse sua condição, eram submetidos a um regime comum e eram igualmente surrados” (1981, p. 118).

Nessa época, a infância era uma fase sem importância, ou melhor, sequer era compreendida como uma fase. Foi a partir do século XVII que a formação da família passou a considerar a presença da criança, ou seja, foi dada alguma importância a ela, mas não havia separação de atividades, como os jogos e brincadeiras, por exemplo, que, até o século XVII, não era definido o que era destinado às crianças e aos adultos.

Foi a partir da “transitoriedade entre o mundo das brincadeiras e o mundo adulto, de suma importância para a construção do indivíduo” (GREGORIN FILHO, 2011, p. 18) que a escola passou a considerar os jogos e brincadeiras como meios educativos, pois “estabeleceu-se um parentesco entre os jogos educativos dos jesuítas, a ginástica dos médicos, o treinamento do soldado e as necessidades do patriotismo” (ARIÈS, 1981, p. 66), dando à educação das crianças maior importância e relevância perante a sociedade.

Mas, com o tempo, esse tipo de metodologia foi mudando, a partir de análises da disciplina escolar e levando em consideração os sentimentos e fraquezas das crianças, chegando à conclusão de que não havia necessidade de humilhação, mas de trabalhar na criança questões como responsabilidade e dignidade.

Com a mudança do contexto escolar, mudou-se também o contexto de família, pois a criança passava a ser responsabilidade, além da escola (na educação), dos pais, ambos participando do processo educativo. Foi a partir daí que o sentimento familiar foi surgindo e a família mudou sua estrutura juntamente com a criança, pois ela “tornou-se um elemento indispensável da vida quotidiana, e os adultos passaram a se preocupar com sua educação, carreira e futuro” (ARIÈS, 1981, p. 189), sendo a família o meio de valorização da criança.

1.2 ADOLESCÊNCIA

Toda fase histórica de fundamentação da criança também está diretamente ligada à adolescência, mudando, é claro, a forma de ver a vida desse indivíduo.

Conforme apresentado anteriormente, no período da Idade Média não havia distinção de ser que não fosse adulto. Assim, o adolescente deparava-se em uma situação que o julgava apto a assumir responsabilidades da faixa etária superior à sua. Segundo D. Origlia e H. A. Ouillon (1974), “aos 14 anos, o jovem romano vestia a toga varonil; o jovem pajem da Idade Média era armado cavaleiro e os reis do antigo regime eram julgados maiores”. Ou seja, passavam do *status* de criança que, como já foi visto, era um ser sem importância para a sociedade, para serem vistos como sujeitos a serem preparados para o mundo dos adultos e tendo sua devida consideração para a sociedade.

De qualquer forma, por ser um momento de definição da personalidade do indivíduo, a adolescência também era, e ainda é, um momento de transformações e de rupturas. Durante essa fase, o adolescente procura se adaptar ao meio em que vive de acordo com suas necessidades e interesses pessoais, mas, também, correndo risco de ser totalmente contrário às imposições da sociedade. São intensos em suas atitudes, variam muito de humor e têm como característica não rara a rebeldia, causada por conflitos vindos da sociedade ou de si próprios.

É a rebeldia comum a essa fase que criou estereótipos representados pela fase constantemente em crise, características da imaturidade, indisciplina, irresponsabilidade, ou seja, elementos pouco relevantes para a vida em sociedade. Para Alysso Carvalho, Fátima Salles e Marília Guimarães (2002, p. 32), na sociedade moderna, a adolescência não era vista com bons olhos e trazia consigo uma compreensão negativa, resultado de todo esse contexto de desacordo com as imposições sociais.

Para a formação da identidade do adolescente, são necessários alguns fatores, como as amizades que, juntamente do grupo familiar, tornam-se singulares na definição de referências e opiniões. Precisam estar inseridos em um grupo de mesma faixa etária, mas dependem financeiramente, causando no adolescente o aparecimento de conflitos.

Esses conflitos começam a partir da situação do sujeito “tornar-se um mero projeto de adulto, sem que se tenham construído as competências necessárias para expressar automaticamente seus próprios projetos” (CARVALHO, SALLES e GUIMARÃES, 2002, p. 37), deixando os adolescentes em um patamar instável, já que eles buscam a liberdade e autonomia de forma brusca e agressiva e, ao mesmo tempo, são dependentes de seus pais e dos grupos sociais em que se inserem.

Por estar na formação de identidade, o adolescente mostra-se extremamente sensível, sofrendo diversas influências. Uma dessas influências, e muito relevante, é a maturação física, com a iniciação da puberdade, ficando em evidência a questão sexual, que interfere em diversos aspectos.

A questão da afetividade é outro aspecto importante, já que os adolescentes se desapegam dos laços familiares e se apegam fortemente aos laços de amizade formados na escola ou em locais de convivência social. É o momento também em que a busca por relacionamentos amorosos se evidencia. Nesse sentido, a família,

em especial os pais, se tornam para o adolescente algo que se deve suportar, pois questionam muito as atitudes dos filhos, não aceitando todas as suas vontades e fazendo-os ter atitudes que os jovens não toleram. Nesse sentido, o local de moradia da família “tornou-se uma espécie de albergue onde se come e se dorme, e de que cada um é simples cliente” (ORIGLIA, OUIILLON, 1974, p. 68). E eles buscam refúgio para resolver seus conflitos nas amizades, que consideram mais compreensivas.

Também como forma de refúgio, exaltam, algumas vezes de forma exagerada, seu amor incondicional a cantores, atrizes e atores, esportistas, entre outros ídolos destacados principalmente pela mídia. Os adolescentes buscam identificarem-se com músicas, filmes, ações de seus ídolos que idealizam como ações que poderiam ser deles, “porque têm necessidade de um apoio exterior na procura de si próprios” (ORIGLIA, OUIILLON, 1974, p. 83).

Durante a Ditadura Militar, a sociedade civil encontrava-se em situação de repressão e censura. Os artistas da época tentavam burlar as censuras e buscavam transmitir à sociedade mensagens de alerta ou de incentivo para suportar toda aquela situação. Dessa forma, os jovens da época buscavam nas atitudes de seus ídolos manifestarem-se, na tentativa de encontrar uma solução para seus problemas.

Hoje, não raro, observa-se que os adolescentes estão mais independentes e, por isso, cientes e responsabilizados por seus atos. Buscam mais liberdade, trabalham para conseguir meios de manter o lazer e cultura, e alguns até ajudam a sustentar a família e, mesmo nessa realidade da vida, também fantasiam situações, oscilando entre a realidade e o sonho.

É na fantasiosa busca por heróis que se criam relações entre o mundo real e o imaginário. O sentido de seres imaginários é construído na infância, mas é a partir das influências do meio em que o adolescente vive que seres ilusórios reaparecem com força, principalmente na literatura, por intermédio da ficção onde, atualmente, aparecem fadas, magos, feiticeiros, vampiros bons, entre outros que se destacam nas sequências de lançamentos literários, como em **As Crônicas de Narnia** (de C. S. Lewis), **O senhor dos anéis** (de J. R. R. Tolkien) e, o mais famoso deles, **Harry Potter** (de J. K. Rowling).

Essas obras constituem-se por grande quantidade de volumes e de páginas. Mas é o tipo de leitura que o adolescente quer sempre mais. Observa-se que, quando acaba um volume da obra, há uma espera ansiosa pelo lançamento do seguinte, para continuar a saga, ou seja, a continuidade da narrativa.

De qualquer forma, a leitura é um fator que auxilia significativamente o crescimento da bagagem cultural e, conseqüentemente, do vocabulário do indivíduo. Para Gregorin Filho (2011, p. 45), “os adolescentes desafiaram o senso comum de educadores acostumados a dizer que os jovens não leem livros com grande quantidade de páginas”, pois eles leem o que os agrada. Enquanto uma obra com quatrocentas páginas em cada volume estiver interessando ao jovem, ele continuará buscando por ela.

O interesse nessas obras citadas acima é influenciado pela repercussão causada pela mídia. É esse mundo midiático que consegue despertar a atenção dos jovens que, atualmente, dividem seu tempo livre entre a televisão e a internet. É por meio dessas formas tecnológicas de comunicação que os jovens leem ou assistem a temas importantes para sua formação, como sexualidade, drogas, violência, política, entre outros que vão formando a diversidade cultural em nosso país.

CAPÍTULO II – LEITURA E LITERATURA

Neste capítulo serão apresentadas definições de leitura e de texto literário e considerações relevantes sobre a literatura infanto-juvenil, sendo essas perspectivas que proporcionarão o melhor entendimento da formação da identidade da desse gênero da literatura, que veio evoluindo com o passar do tempo e, conseqüentemente, a formação do leitor.

2.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE LEITURA E TEXTO LITERÁRIO

Faz parte da cultura popular o conceito de que leitura é um mero processo de decodificação. Mas essa compreensão precisa ser revista, já que o conhecimento do código linguístico não garante a compreensão efetiva do texto, haja vista, desconsiderar uma dimensão importante do texto construído por elementos implícitos.

No **Dicionário Aurélio**, no verbete de leitura, são encontradas onze definições, entre as quais interessa para a análise do presente trabalho as seguintes:

(...) ato ou efeito de ler; arte de ler; hábito de ler; aquilo que se lê; o que se lê considerado em conjunto; arte ou modo de interpretar e fixar um texto de autor; interpretação; maneira de compreender um texto, uma mensagem, um fato; ato de decifrar qualquer notação ou o seu resultado.
(www.educacional.com.br/dicionarioaurelio acesso em 17/09/2012)

Diante desses conceitos, podemos associar ao encontrado em Comitti *apud* Evangelista, Brandão e Machado (2001, p. 148), onde a leitura é a “decodificação de signos não necessariamente linguísticos”, ou seja, a leitura vai mediar o texto lido de forma que resulte em descobertas de um conhecimento de mundo muito amplo, tornando-se um processo dinâmico e interativo.

Nesse contexto, Lúcia Pimentel Góes (1991, p. 22), cita como relevantes dois tipos de leitura: a) rápida e compreensiva do texto e; b) reflexiva, para aquisição de vocabulário, conceitos, preferências, gosto pela leitura, escolha de valores. A autora complementa ainda dizendo que a leitura literária deve educar, instruir e distrair, sendo a última a mais importante, pois envolve as outras duas.

Não se pode falar de leitura sem associá-la ao texto, pois estão interligados. Dessa forma, faz-se necessário compreender a significação de texto e, conforme o **Dicionário Aurélio**, se apresentam oito definições:

(...) conjunto de palavras, de frases escritas; obra escrita considerada na sua redação original e autêntica; palavras bíblicas que o orador sacro cita, fazendo-as tema de sermão; página ou fragmento de obra característica de um autor; texto manuscrito ou impresso; qualquer texto destinado a ser dito ou lido em voz alta; excerto de língua escrita ou falada, de qualquer extensão, que constitui um todo unificado; toda e qualquer expressão, ou conjunto de expressões, que a escrita fixou.
(www.educacional.com.br/dicionarioaurelio acesso em 17/09/2012)

Nesse sentido de palavra, escrita, redação, fragmento, manuscrito, impresso, dito ou lido, o dicionário representa a importância do texto que, segundo Góes (1991, p. 27), “o texto revela a imagem e a imagem revela o texto; a compreensão e eficácia do livro são aumentadas”. Dessa forma, o texto tem seu igual teor de importância, onde um não existe e não faz sentido sem o outro.

É possível observar que os dois conceitos se cruzam entre si, designando o sentido de leitura de texto, onde a leitura é a ação e o texto é o suporte para que a ação aconteça.

No Brasil do final do século XIX e início do século XX, é possível notar a iniciação da leitura no âmbito escolar, já que era interesse dos poderosos que se formassem leitores de acordo com alguns critérios, levando os alunos a também serem eleitores. Comitti *apud* Evangelista, Brandão e Machado (2001, p. 147), explica que

(...) a oferta de cursos primários às populações rurais, com a utilização de professores leigos, e a pequena quantidade de escolas secundárias em centros maiores, com professores qualificados, atesta uma política educacional voltada para a formação de leitores/eleitores passivos e a manutenção de uma elite por meio da capacidade de produção textual.

É nesse contexto que os políticos comandavam (ou ainda comandam) o processo educativo, orientando a formação do indivíduo cidadão a partir de interesses pessoais dos governantes (e da equipe deles). Esse tipo de educação promove uma formação que mascara os problemas, mostrando apenas o que é agradável à sociedade.

Segundo Comitti *apud* Evangelista, Brandão e Machado, em 1970, ocorre grande ascensão do mercado industrial dos livros paradidáticos, principalmente pelo motivo de terem se tornado obrigatórios os livros infanto-juvenis nas práticas educativas para a educação básica. Nessa época, surgem vários autores que, diante das formas de censura, escreviam sobre o folclore brasileiro, enfatizando a imagem do índio, quase sempre herói, mas também buscavam inspiração em seres ilusórios, típicas da imaginação da criança, como príncipes e princesas, castelos com reis bons que eram dominados pelas bruxas más, fadas, entre outros temas interessantes ao leitor infanto-juvenil.

Segundo Comitti (*apud* EVANGELISTA, BRANDÃO e MACHADO, 2001, p. 150)

(...) Ilustrações coloridas e linguagem coloquial, muitas vezes tentando imitar a expressão linguística infantil (quase sempre beirando a imbecilidade ou caindo nela), dissimulam a concepção anacrônica do texto, o ar professoral pedante, e a demarcação exata de um lugar para verdade.

Levando-se em consideração essa afirmativa, o pedantismo quer expressar o sentido de inverdade em relação ao condutor do conhecimento (o professor), já que o mesmo faz o que lhe é imposto, repassando seu conhecimento de acordo que sua obrigação. Esse tipo de procedimento reforça a promoção inadequada da leitura, uma vez que não suscita reflexão e criticidade.

A leitura obrigatória nas escolas de ensino básico está em fase de reestruturação a partir de meios como **PCNs**, **LDB**, **Orientadores Curriculares**. Atualmente já foi conquistado um campo bem amplo de formação de professores que se interessam em seguir esses meios, mas, pelo tradicionalismo de outros professores, encontra-se ainda certa resistência de se trabalhar a leitura em sala de aula em um contexto mais abrangente.

Nesse sentido, é salutar que o professor busque meios de levar o aluno a ler por vontade própria, incentivando-o à autonomia, e não por obrigação. Organizando o ensino, o professor terá instrumentos para desenvolver a competência discursiva dos estudantes e, conforme os **Parâmetros Curriculares Nacionais** (1998, p. 48), no que diz respeito à escuta, leitura e produção de textos, deve desenvolver essa competência discursiva de tal forma que não planeje o trabalho em função de um aluno ideal, aproveitando situações que os alunos já sabem, mas utilizando-se desse conhecimento prévio como contribuição para o avanço necessário.

Além do contexto escolar, a família também deve colaborar com a formação do leitor crítico. A leitura vinda desde a infância auxiliará um adolescente, que buscará a leitura e não a leitura buscará o adolescente.

2.2 LITERATURA INFANTO-JUVENIL

2.2.1 BREVE HISTÓRICO DA LITERATURA INFANTO-JUVENIL

O surgimento da literatura infanto-juvenil veio após longo caminho percorrido pela literatura infantil. Dessa forma, o contexto histórico e outros apresentados a seguir, remetem-se à literatura infantil.

Conforme André Luis Gomes Moreira, este gênero corresponde a primeira etapa “caracterizada pela presença de entes fantásticos, mundos fantasmagóricos e realidades inverossímeis possibilitados pelo sonho e pela magia” (2003, p. 19). Diante dessa pré-definição do sentido da literatura infantil que, a seguir, serão apresentados outros elementos referente a este gênero.

Como base teórica para tais esclarecimentos em relação à literatura infantil, destaca-se a obra **Introdução à literatura infantil e juvenil**, de Lúcia Pimentel Góes, onde a autora apresenta diversos fatores da evolução da literatura infantil com suas manifestações mais importantes.

Em um contexto geral, pode-se destacar a tradição oral da Antiguidade, levando em conta o imagismo relacionado à lenda e ao mito, onde “o mito é sempre trágico e a lenda tem um final maravilhoso” (GÓES, 1991, p. 65), na qual esses elementos resultam no conto e, conseqüentemente, no conto de fadas.

No período da Antiguidade Clássica, Homero, poeta grego, com *Iliada* e *Odisseia*, reuniu também obras de tradição oral. Além deste, destacam-se também as Fábulas de Esopo e Fedro.

Já no século XVII, é importante citar La Fontaine, com *Fábulas*, também retornando a tradição de Esopo e Fedro. Outro importante escritor é Charles Perrault, com os seus *Contos de Ma Mère l'Oye*, já realizando a transcrição da tradição oral. E, nessa tradição de histórias de origem popular, é necessário citar também Jacob e Wilhelm Grimm (os irmãos Grimm) com suas célebres histórias que redescobriram os mitos e valorizaram a fantasia, concedendo-lhe hierarquia artística.

No século XIX, alguns autores são imprescindíveis de serem lembrados: H. C. Andersen que escreveu mais de 150 contos de origem popular; Júlio Verne, que profetizou o futuro; Edmundo de Amicis, autor de *Cuore*; James M. Barrie, que publicou o famoso *Peter Pan*; Edgar Rice Burroughs, com a criação de Tarzan; e, não menos importante, Walt Disney, com seus filmes famosos, alguns baseados em obras já escritas, principalmente os contos de fada. Todas essas considerações são contribuições encontradas na obra de Góes, que detalha, além das obras citadas anteriormente, algumas outras que também fazem parte do percurso histórico da literatura no mundo.

Os contos de fada deram início às palavras mágicas “antigamente” e “era uma vez...”, trazendo o encantamento em ouvir histórias de fadas, objetos encantados, talismãs, varinhas de condão, socializando-as como plebeias ou princesas.

Essa busca pelo remoto, ou seja, voltando no tempo, em uma época medieval, por exemplo, caracteriza bem a questão do mito e da magia, que, nos tempos de hoje traz atualizações contemporâneas aos ditos arcaicos. Como exemplo disso, destacam-se alguns títulos de obras marcantes para o público infanto-juvenil: **O senhor dos anéis**, de J. R. R. Tolkien; **A incrível fábrica de chocolate**, de Roald Dahl; **A revolução dos bichos**, de George Orwell; **As crônicas de Nárnia**, de C. S. Lewis; **Harry Potter**, de J. K. Rowling. São as mais famosas obras que, em sua maioria, estiveram no cinema, causando repercussão significativa.

Todos esses fatos, publicações e elementos históricos serviram para o surgimento da literatura infanto-juvenil no Brasil. Os autores citados têm sua importância para o mundo, mas também por terem trazido um modelo específico de literatura para o público infanto-juvenil, sinalizando a literatura no processo de formação de novos leitores.

2.2.2 BREVE HISTÓRICO DA LITERATURA INFANTO-JUVENIL NO BRASIL

Para a formação do contexto da literatura infanto-juvenil no Brasil, a vasta bagagem cultural, mais especificamente a indígena, não foi aproveitada tão diretamente, visto que o surgimento desse gênero se deu a partir de traduções de obras europeias.

Para traçar uma linha do tempo que registre publicações e acontecimentos importantes para determinação da literatura infanto-juvenil no Brasil, foi usado como base a obra **Literatura infantil brasileira**, de Marisa Lajolo e Regina Zilberman. Na obra, foi encontrado um quadro que detalha elementos como o surgimento de romances ligeiros, material escolar e livros, abrindo espaço para a produção didática e literária. Além disso, relaciona obras de tradução, referenciando tradutores importantes, como Carlos Jansen e Figueiredo Pimentel. Entre obras publicadas,

podem-se citar *Robinson Crusoé*, *Viagens de Gulliver*, *D. Quixote de la Mancha*, entre outros.

Percebe-se que esse campo da literatura brasileira também é baseada nos clássicos estrangeiros traduzidos para a língua portuguesa. Mas, chegou um momento em que os autores e, conseqüentemente, os leitores, sentiram falta de uma literatura com a identidade brasileira. Foi a partir do Modernismo que a identidade própria da literatura infanto-juvenil nacional foi mudando o contexto. Os escritores passaram a buscar inspiração no folclore, nas lendas e na popularidade de temas que poderiam ser desenvolvidos com a cultura brasileira.

Monteiro Lobato foi fundamental nesse processo. Como marco inicial, citar-se o período de 1920 a 1930, quando “a literatura escrita para a meninada entrou numa fase de quase ‘hibernação’ da inventividade e do ludismo” (CECCANTINI, 2004, p.128). Foi o período em que surgiram as primeiras publicações do autor e também de outro marco para arte e cultura, a Semana de Arte Moderna de 1922, a partir da qual se buscava modernização.

A partir daí, a literatura voltada para crianças passa a trazer elementos mais criativos e harmônicos, na busca pela estimulação público-leitor infanto-juvenil e que não fosse restrito ao meio pedagógico.

Mas foi a partir da década de 70 que, no Brasil, a literatura infanto-juvenil se tornou mais produtiva, relacionada a uma estética que privilegiava o texto a partir de elementos gráficos e, claro, da abordagem textual voltada para realidade do público alvo. Conforme Nelly Coelho, em sua obra **Literatura: arte, conhecimento e vida**, quando traça elementos de expansão quantitativa da literatura, que o *boom* para esse gênero veio a partir do XI Congresso Internacional da ABRALIC (Associação Brasileira de Literatura Comparada), com a Dra. Maria Zaira Turchi, onde foi apresentado o panorama da produção literária para o público infantil, com o aproveitamento de elementos da cultura popular brasileira.

Surgiram autores importantes que colaboraram ricamente com o processo de disseminação da literatura infanto-juvenil. Foram eles: Ruth Rocha, Ziraldo, Lygia Bojunga Nunes, Ana Maria Machado, entre outros. Com a influência dos ideais de Monteiro Lobato, esses e outros autores surgiram ao longo dos anos e, principalmente, pela visão mercadológica que esse gênero estava proporcionando às livrarias.

Mesmo na época da literatura escolar, a visão mercadológica era voltada para o livro didático. A partir da disseminação dos livros literários infantis e juvenis, o olhar capitalista voltou-se para essa literatura, já que estava presente tanto na realidade pessoal das crianças, quanto na realidade escolar. Mesmo com os livros didáticos trazendo leituras em seu conteúdo, começaram a ser adotados livros paradidáticos na lista de material.

A importância desse fator econômico para o contexto da literatura infanto-juvenil tornou-se relevante, pois favoreceu o mercado livreiro causando boa rentabilidade. Assim, o mercado voltado para o público infanto-juvenil foi crescendo, expandindo-se também para indústria de brinquedos. Dessa forma, o público infanto-juvenil foi visto como rentável com meios de entretenimento e lazer.

É a partir desse crescimento econômico da literatura infanto-juvenil que muitos acontecimentos se tornaram importantes e, conseqüentemente, publicações foram concretizando a identidade estética desse gênero.

Fundações específicas para literatura infanto-juvenil foram criadas para auxiliar e fortalecer esse gênero. Novos autores foram surgindo, muitos tendo por base os preceitos e elementos literários utilizados por Monteiro Lobato. Outros foram incentivados pelo capitalismo no país, inserindo as obras no contexto social, político e econômico, favorecendo um modo de produção moderno e condizente ao mercado de comercialização em crescimento.

Na obra de Lajolo e Zilberman, **Literatura infantil brasileira: história e histórias**, são citados como referências os autores Cecília Meireles, Isa Silveira Leal, Clarice Lispector, João Carlos Marinho, Ziraldo, Fernanda Lopes de Almeida, Bartolomeu Campos Queiros, Marina Colassanti, Edy Lima, Odette de Barros Mott. Esses são alguns autores importantes nesse processo de crescimento da literatura infanto-juvenil no Brasil, favorecendo o crescimento do prestígio do autor nacional e dos títulos brasileiros.

A literatura infanto-juvenil brasileira, de modo geral, buscou reforçar características importantes para a formação do gênero. A caracterização do personagem foi uma delas, pois os autores buscaram transmitir os personagens definindo-os no sentido de veracidade dentro de uma existencialidade, ou seja, trazendo para a história um personagem que tenha a mesma idade (ou faixa etária) de seus leitores, com conflitos semelhantes aos deparados pelos adolescentes, que

vão buscar maneiras alternativas para confrontarem suas angústias. Vale ressaltar que essa busca alternativa não corresponde ao que o adulto espera do jovem, pelo contrário, vão justamente dissuadir dos padrões taxativos dos adultos.

Nesse sentido, as obras literárias infanto-juvenis vão buscar envolver situações em relação à condição do personagem (ou personagens) de acordo temas relacionados à vida dos interlocutores que, de formas variadas, alavancam os textos voltados para a literatura infanto-juvenil e vão determinar o tipo de leitor para os diversos temas abordados, ou seja, são vários temas para que envolvam a literatura, proporcionando diversidade de leitura.

No âmbito da produção do texto literário para o público infanto-juvenil, é perceptível que os autores, além de escrevem de variadas formas para variados leitores, também escrevem para satisfazer preferências ditas escolares. Ou seja, produzem-se livros didaticamente corretos, com o objetivo de auxiliar no processo pedagógico da escola. Esse contexto tem mudado ao longo da evolução da literatura, com as escolas utilizando obras literárias também diversificadas.

Sobre isso, Moreira destaca que:

De qualquer forma, independente do juízo de valor que se atribua aos diversos exemplares desse tipo de literatura, essa reprodutividade temática, que de certa forma é justificada pelo interesse do leitor adolescente contemporâneo, é um dado que merece destaque, pois confirma a integração da leitura como hábito incorporado em sua realidade de vida social, ao mesmo tempo em que contextualiza a literatura na atual contemporaneidade. (2003, p. 24).

Todos os elementos abordados nesse tópico definem o gênero literatura infanto-juvenil brasileira, havendo momentos em que se agregam valores sociais, levando até ao nacionalismo, também a valores políticos, mas também havendo momentos de preocupação com a própria literatura. Ou seja, marcando sua identidade literária.

No próximo capítulo será apresentada uma pesquisa a partir da análise dos textos **Marcelo, marmelo, martelo** e **No reino dos preás, o rei carcará**. O objetivo é verificar se as obras contribuem para o desenvolvimento crítico do leitor do 6º ano.

CAPÍTULO III – INVESTIGAÇÃO DO TEXTO LITERÁRIO

Desenvolver no leitor a capacidade crítica de compreensão do que está lendo é uma tarefa árdua, mas gratificante, quando bem feita. Gêneros com temas voltados para ficção científica, aventura, romance policial, espionagem, entre outros, despertam o interesse do leitor adolescente, já que trazem à tona a vontade dos mesmos de superarem e confrontarem seus medos, visto que as obras literárias infanto-juvenis também trazem esse elemento atrativo para conquistar seus leitores.

A pergunta que orienta esta pesquisa é: qual a contribuição das obras “Marcelo, marmelo, martelo” e “No reino dos preás, o rei carcará” para o desenvolvimento crítico do leitor do 6º ano?

Para responder a essa questão, foram apresentadas considerações sobre o resgate histórico e social dos conceitos de infância e adolescência, uma abordagem sobre leitura e texto literário, além de considerações sobre a literatura infanto-juvenil, a partir de pesquisas bibliográficas. Além dessa metodologia, será realizada, a partir de agora, a análise literária das duas obras citadas anteriormente, tomadas como *corpus* para análise.

Em uma busca mais abrangente, os elementos que serão analisados nas obras serão: os personagens, o enredo, o ambiente, o tema, o tipo de narrativa, a posição do narrador em relação à história, o tempo. Todos esses elementos, unidos a apresentação estética da obra.

Quanto aos personagens, será analisado quanto à função (protagonista, antagonista, secundário ou narrador); quanto ao volume ou conjunto de qualidades (individual, típico ou caricatural); quanto a persona; quanto à caracterização (estático ou evolutivo); quanto ao método de delineamento (explícito ou implícito); quanto ao retrato do personagem (descrição física, gestos, hábitos, maneiras, cacoetes, falas, atitudes, apelido, ideias). De uma forma geral, os elementos constantes na análise do personagem serão observados e analisados.

Quanto ao enredo, no que diz sentido à divisão das partes: apresentação (explicando circunstâncias da estória); nó - “Conjunto de interesses que destrói a situação inicial para encetar ação” (ARISTÓTELES, 1997, p. 120); peripécia (quando o personagem vai contra às suas ações e comportamentos anteriores); reconhecimento - “faz passar da ignorância ao conhecimento, mudando a amizade em ódio ou inversamente nas pessoas votadas à felicidade ou ao infortúnio” (ARISTÓTELES, 1997, p. 309); clímax (o ápice da história); solução ou desenlace (acontecimentos que sucedem ao clímax). São elementos que auxiliam no melhor entendimento da história que o autor pretendeu transmitir.

Quanto ao ambiente, serão observados os locais onde a história se sucede, podendo ser físico (natural ou artificial) e também em relação ao fator mental (tradições, costumes, crenças, etc).

Quanto à temática, será avaliado se a história é de aventura ou amorosa, se é de mistério, de horror, comédia, entre outros temas que os autores definem antes de começar a escrever uma obra.

Quanto à posição do narrador em relação à história, este pode ter uma atitude pessoal, pela qual se dirige ao leitor explicando os fatos e personagens; ou atitude impessoal, quando o narrador se ausenta da narrativa.

Quanto ao tempo, pode ser subdividido em: tempo da história, podendo ser cronológico, onde os fatos ocorrem em uma sequência linear do tempo, e o psicológico, no qual são filtradas as vivências dos personagens.

Todos esses elementos se unem à estética de apresentação da obra, que completa a análise. A estética, sendo “ciência do uso específico da sensação” (TAVARES, 1981, p. 9), tem como busca principal um juízo de valor sobre a apresentação da obra. Nesse sentido, serão considerados a capa, que é a apresentação principal da obra, deixando claro o título e o autor do texto, constando também a editora que publicou, entre outros elementos; e a ilustração no interior das obras, que norteará a criação das paisagens, dos personagens e ajudará a transmitir o que o autor quis dizer naquele momento. Há de se observar que a ilustração deve estar coerente com o texto, pois dialoga com ela e complementa o sentido.

3.1 ANÁLISE DAS OBRAS LITERÁRIAS

Atualmente há uma diversidade vasta de obras literárias infanto-juvenis, tanto voltadas para o contexto escolar, quanto para entreter leitores que buscam viajar pelo mundo das histórias.

Nelas, o narrador é fator importante e, conforme Ligia Chiappini Moraes Leite, “quem narra, narra o que viu, o que viveu, o que testemunhou, mas também o que imaginou, o que sonhou, o que desejou” (1993, p. 6). Dessa forma, o escritor passa ao narrador a responsabilidade de contar a história, seja ela real ou não. Nesse sentido Leite complementa a teoria de foco narrativo, conforme Henry James e Percy Lubbock, que é muito pertinente à pesquisa:

(...) a presença discreta de um narrador que, por meio do contar e do mostrar equilibrados, possa dar a impressão ao leitor de que a história se conta a si própria, de preferência, alojando-se na mente de uma personagem que faça o papel de REFLETOR de sua ideias. (1993, p. 13)

Dessa forma, o leitor será guiado pelo narrador para interpretação da história. Em cada história, podem haver diversas interpretações, e o narrador norteará essa interpretação da melhor forma para o contexto da história. Conforme apresentado anteriormente, o narrador pode ter atitude pessoal ou impessoal. Quando é pessoal, os caminhos para interpretação da história são intermediados pelo narrador, mas quando o narrador é impessoal, a interpretação será mais voltada ao leitor.

A presença do narrador, trazendo para o contexto atual, seria como se fosse o ambiente com câmeras, onde os personagens estão sendo assistidos pelas

peças e tudo está sendo observado. Levando para história escrita, as câmeras retratam o narrador e os espectadores que assistem, tornam-se os leitores. Nesse sentido,

(...) somos colocados a uma DISTÂNCIA, ao mesmo tempo menos, do narrado – já que temos acesso até aos pensamentos dos personagens –, maior, porque a presença do narrador media sempre, ostensiva entre nós e os fatos narrados, conservando-nos ironicamente afastados deles, impedindo nossa indefinição com qualquer personagem bem como frustrando a absorção na sequência dos acontecimentos, com pausas frequentes para a reflexão crítica. (LEITE, 1993, p. 29).

Ou seja, é a partir do narrador que a história é contada. O autor dá vida ao narrador e este mediará o leitor no decorrer dos acontecimentos até a finalização da história.

Diante disso, a análise das obras se dará abrangendo os elementos da teoria da narrativa e suas contribuições para a interpretação de cada uma.

3.1.1 MARCELO, MARMELO, MARTELO

Ruth Rocha é uma escritora que se destacou com suas obras infanto-juvenis. É graduada em Sociologia e Pós-graduada em Orientação Educacional, tendo vasta experiência no âmbito educacional. Tem como grande influência as obras de Monteiro Lobato e já recebeu várias premiações por suas obras. Dentre as obras mais conhecidas da autora, está “Marcelo, marmelo, martelo”, sendo a obra de maior vendagem. O texto da obra é bastante rico para auxiliar na formação crítica dos alunos, já que o personagem principal faz reflexões bem pertinentes às coisas que envolvem a realidade dele. Também é possível trabalhar diversos contextos relacionados aos argumentos deste personagem, tendo uma abordagem interdisciplinar bem abrangente.

A obra apresenta uma questão linguística de formação das palavras, com dúvidas bem pertinentes levantadas pelo personagem principal, acerca de uma realidade linguística incompreendida pelos pais do menino.

A questão da formação da palavra e o significado dela é o tema principal, sendo levantado o processo de formação das palavras e, conseqüentemente, o uso das mesmas, em uma percepção morfológica.

Logo no início do texto, Marcelo questiona sua mãe porque o nome dele é Marcelo e não martelo, ou marmelo; logo em seguida, o menino questiona o pai por que a mesa se chama mesa, e o pai justifica que a palavra veio do latim. Com essa justificativa do pai, o menino questiona “e por que é que esse tal latim não botou na mesa nome de cadeira, na cadeira nome de parede, e na parede nome de bacalhau?” (ROCHA, 1995, p.10), ou seja, um questionamento bem relevante para um menino, mas que procura entender o sentido das coisas, principalmente em relação ao conhecimento linguístico.

O sentido semântico também deve ser levado em consideração no contexto da obra, já que Marcelo faz questionamentos relacionados ao sentido das palavras:

Pois é, está tudo errado! Bola é bola, porque é redonda. Mas bolo nem sempre é redondo. E por que será que a bola não é mulher do bolo? E bule? E belo? E bala? Eu acho que as coisas deviam ter nome mais apropriado. Cadeira, por exemplo. Devia chamar sentador, não cadeira, que não quer dizer nada. E travesseiro? Devia chamar cabeceiro, lógico! Também, agora, eu só vou falar assim (ROCHA, 1995, p. 13).

Tais questionamentos de Marcelo podem ser associados morfológica e semanticamente à formação das palavras e podem ser considerados na língua em uso, e são critérios considerados na gramática formalista no processo da composição das palavras e do sentido das mesmas. Em todos esses sentidos, a pretensão de Marcelo não é criar palavras incoerentes, mas sim dar um sentido mais compreensível, acabando por criar, no vocabulário dele, neologismos que o fazem entender melhor o mundo em que vive.

Em sua estrutura, o texto apresenta-se em forma de narrativa, tendo como personagem protagonista, o menino Marcelo, e os personagens secundários, a mãe Laura, o pai João e o cachorro Godofredo, todos tendo caráter evolutivo.

O pai e a mãe tentam compreender as reflexões em relação à formação das palavras. São sempre questionados e tentam responder à Marcelo de acordo com o que sabem, mas acabam não conseguindo responder todas as dúvidas do filho. Já o cachorro é o personagem da história que consegue harmonizar o relacionamento da família. Marcelo resolveu chamar o cachorro de Latildo e, em determinado momento, a casinha do cachorro pegou fogo. Na tentativa de avisar os pais do incêndio, Marcelo se expressou da forma que achava correto: “papai, papai, embrasou a moradeira do Latildo” (ROCHA, 1995, p. 20). Os pais de Marcelo não o

compreenderam, e a casinha foi destruída. Com esse episódio, pai e mãe resolvem ter mais paciência com o filho e tentar entender seu vocabulário.

O enredo apresenta-se de forma orgânica, apresentando a história logo no primeiro parágrafo: “Marcelo vivia fazendo perguntas a todo mundo: – Papai, por que a chuva cai? – Mamãe, por que é que o cachorro tem quatro pernas?...” (ROCHA, 1995, p. 8), tendo como nó exatamente esses questionamentos do protagonista quanto às dúvidas que o cerca em relação a tudo. O clímax do enredo dá-se no momento em que pai, mãe e filho não estão se entendendo na comunicação e a casa do cachorro pega fogo, ficando destruída. A partir daí, a família começa a adaptar o vocabulário para que a comunicação aconteça.

Em relação ao ambiente, a história se passa no ambiente familiar e nas rotinas de uma família, com episódio externo desse ambiente, no momento em que o pai leva o filho para jogar futebol e também no quintal de casa, no momento em que a casa do cachorro é destruída.

Conforme anteriormente apresentado, a temática da obra está voltada para a questão da formação da palavra e o significado dela, havendo vários questionamentos em relação ao processo de formação das palavras e, conseqüentemente, o uso das mesmas, em uma percepção morfológica.

A narrativa apresenta-se, na maioria das vezes em forma de diálogo, com o narrador em posição pessoal, ou seja, explicando os fatos e personagens, dirigindo-se ao leitor. O tempo é cronológico com o discurso sendo apresentado em ordem temporal, ou seja, a história se dá na sucessão de eventos com segmentos temporais. O tempo do discurso apresenta-se de forma linear, havendo uma dinâmica de ordem temporal no decorrer de toda história.

Em relação à capa, é bem colorida, o que chama a atenção do leitor. Apresenta-se com o menino Marcelo pensativo com o que está em sua volta. Já as ilustrações, no conjunto do texto, interage bem com toda a obra, possibilitando a associação do que está sendo abordado com as ilustrações apresentadas.

É uma obra que pode ser trabalhada em sala de aula relacionando a questão da morfologia, do léxico e da semântica, já que o personagem principal é bem questionador. Esse fator pode levar o leitor/aluno a buscar ser crítico quanto ao que está lendo e sobre a própria significação e formação das palavras, funcionando como um auxiliar importante para quem está desenvolvendo o hábito da leitura.

3.1.2 NO REINO DOS PREÁS, O REI CARCARÁ

João Bosco Bezerra Bonfim é um escritor cearense, mas que reside em Brasília há muito tempo. Não escreve somente literatura, mas também livros sobre política e língua portuguesa. É graduado em Letras, mestre e doutor em Linguística e sempre esteve envolvido em questões de educação, seja para adultos ou para crianças. É amante do Cordel, cantorias dos repentistas e questões do sertão nordestino. Na obra *No reino dos preás, o rei carcará*, o autor procura falar de como o saber ler pode ser um elemento libertador, permitindo entender o contexto literário, social e político no sertão do Brasil. Na abordagem desse texto, podem ser levantadas questões de forma interdisciplinar, levando o aluno a compreender melhor o contexto que uma simples leitura pode proporcionar.

Em observação ao que foi dito em uma entrevista que o autor deu para um grupo de alunos de uma determinada escola, a obra foi escrita com base no que o mesmo observou em sua infância no sertão nordestino, onde o povo luta pela sobrevivência em uma região do país com muitas dificuldades de infraestrutura e que os governantes não demonstram interesse em buscar soluções para tantas dificuldades do povo, pelo contrário, tentam crescer por meio do sofrimento da população, favorecendo a poucos e desfavorecendo a muitos.

O texto se apresenta em forma de poesia, assemelhando-se ao cordel, sem diálogos. A história se passa no sertão, com todas as dificuldades de viver em um local seco, com alimento e água escassos.

Como se trata de uma narrativa em versos, e para não destoar da análise do outro texto tomado como *corpus*, este texto será analisado de acordo com os elementos constitutivos do texto em prosa.

Na primeira parte, é apresentada a hierarquia de um povo:

Num reino muito distante,
debaixo do céu de anil,
viviam cidadãos preás,
povo pacato e gentil.
E eram eles governados
pelo Carcará sutil.

Sabia o preá pequeno
 que seu destino era nobre:
 poderia evoluir
 e tornar-se bela cobra.
 E, em outra evolução,
 virar carcará era a obra
 (BONFIM, 2009, p. 6)

Analisando o trecho acima, pode-se observar que o povo é caracterizado pelos personagens preás; o comandante principal é Carcará; os responsáveis pela ordem do povo são as cobras, que tentam mantê-los na linha. Essa hierarquia é respeitada pelo povo preá, na esperança de que um dia eles poderiam se tornar cobras e, logo depois, em carcará, ficando clara essa hierarquia aos preás desde o jardim de infância, onde a professora explica aos alunos:

Já no jardim de infância,
 cada preazinho aprendia
 que, ao crescer, de profissão,
 uma cobra ele seria.
 E se sucesso tivesse,
 a carcará chegaria.
 (BONFIM, 2009, p. 8)

E, para que essa formação do cidadão preá fosse mais convincente, o carcará era ensinado a praticar a política de boa convivência com seu povo, desde cedo fingindo ser preá, para que o povo acreditasse em tal ideologia. No trecho abaixo, essa situação fica bem explicitada:

O gavião Carcará,
 que assumia o reinado,
 na arte da boa política,
 era de cedo ensinado
 a fingir-se preá-rei
 de um povo enganado.
 (BONFIM, 2009, p. 9)

Seguindo o enredo da história, o tempo seco era determinante para sobrevivência do povo preá, pois sua alimentação dependia do solo e, na ausência de comida, acaba se alimentando de pó de capim, como fica claro no trecho abaixo:

Na imensidão da várzea
 que era aquele país,
 cada preá na abundância
 de capim era feliz,
 exceto quando a seca
 deixava sua cicatriz.

Quando vinham grandes secas
 – que eram comuns ali –,

o preá, em sacrifício,
 igualava-se ao faquir:
 sobre os torrões queimados,
 comia pó de campim.
 (BONFIM, 2009, p. 10/11)

Na associação do preá ao faquir, o narrador assemelha a falta de alimentos ao hábito de jejuar, comum ao povo mulçumano e hindu, como prova purificação espiritual, sendo que, no caso dos preás, o jejum era decorrente da natureza, e não de uma vontade individual.

Diante de todo esse enredo de enganação do povo preá que aparece o personagem principal, o Zé Preá. Os outros personagens são o povo preá, o rei carcará e a cobra. É uma história que se passa com personagens simbólicos e ideológicos, mas que podem remeter à realidade de nosso e diversos outros países. Tomando-se como exemplo o Brasil, o povo preá pode ser representado pela população brasileira, o carcará pode ser representado pelo presidente do país (de uma forma mais abrangente) ou pelo governador de cada cidade (de uma forma mais específica) e as cobras podem ser representadas pela polícia.

Em sua individualidade, Zé Preá é um componente do povo, mas que não concorda com toda aquela dificuldade de sobrevivência. Após um incêndio na região em que eles moravam, Zé Preá encontra no ribeirão um grande livro que, por ironia do destino, era uma obra sobre o reino animal, com várias ilustrações. Esse fato é decisivo para causar a revolução daquele povo e acabar com a impunidade de quem governava e só queria sobreviver se alimentando dos preás.

Na concretização do enredo, Zé Preá explica ao povo o que acontecia de verdade em relação aos que comandavam e aos que eram comandados:

Muito espantado ficou
 quando foi ver a distância
 - preá, cobra e carcará - ,
 Zé Preá viu a lambança:
 Fraude e desequilíbrio
 Distorciam a balança.

Desse dia em diante,
 Zé Preá não foi o mesmo.
 Avisava a todo o mundo,
 soltava sua voz a esmo:
 “De cobras e carcarás,
 fujam, pra não ser torresmo”.
 (BONFIM, 2009, p. 25)

Assim, o protagonista conseguiu alertar o povo e todos se voltaram contra o carcará, expulsando-os daquele reino animal.

O tema do texto é de cunho social, pois pode ser trazido para realidade política vivenciada nos dias de hoje. Nesse sentido, há uma relação do irreal com o real, podendo haver uma associação do leitor com sua vivência em seu dia a dia.

Como é possível observar, o ambiente é a seca do sertão, com todo um contexto social e político característico de quem vive nesse tipo de região e não possui situação economicamente favorável. A narrativa apresenta-se em verso, com narrador constante do início ao fim, pois não há diálogos dos personagens, sendo um narrador pessoal. O tempo da história é cronológico, com sucessão de acontecimentos e o discurso é linear de ordem temporal, com a segmentação temporal dos fatos da história.

Em relação à ilustração da obra, a capa apresenta-se com o Zé Preá admirando o carcará e associada ao texto é bem explicativa. Leitores dessa obra podem não conhecer o sertão, mas esse recurso estético demonstra bem a seca e auxilia na formação de paisagens e imagens da história, facilitando bem o entendimento.

Essa é uma obra que pode chamar atenção dos leitores pela estrutura textual ser bem atraente, além de apresentar ilustração bem representativa, facilitando a compreensão do texto. É uma obra interdisciplinar, podendo ser abordado em sala de aula, tratando, por exemplo, de direitos e deveres do cidadão, da política do nosso país, de aspectos geográficos relacionados ao sertão nordestino, questões relacionadas a ciências, como a cadeia alimentar no mundo animal, entre outros temas que podem ser abordados aproveitando o texto da obra.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para haver compreensão do que se buscou nesta pesquisa, foi necessário apropriar-se de conceitos e definições, de acordo com experiências acumuladas por meio de muita pesquisa adquirida a partir de bibliografia envolvendo o tema.

Um dos pontos importantes da análise foi a de constatar que o adolescente, por mais longa que tenha sido sua caminhada para a construção da identidade, precisa ser orientado para a realização de uma leitura eficaz e crítica, e, ao mesmo tempo, que seja despertado o gosto pela leitura, consequentemente o hábito pela mesma.

O adolescente, por ter em seu contexto a questão da rebeldia, pode aproveitar essa condição para a formação de um leitor crítico, requerendo uma prática incansável, também, da leitura crítica, sendo capaz de ler, compreender e assimilar o que lê.

O texto e a leitura precisam estar interligados nesse meio do adolescente, onde a escola, executando seu papel de meio incentivador, deve trabalhar com esses dois elementos de forma a motivar os adolescentes, já que são ferramentas para aquisição da autonomia que possibilitará as visões além do esperado do adolescente.

O contexto da literatura infanto-juvenil, tanto no contexto mundial quanto específica no Brasil, faz seu papel para formação da linha do tempo, relevantes para formação da identidade da literatura e do leitor. Isso por que esse gênero surgiu a

partir da necessidade de se escrever para essa faixa etária, que buscava leituras diferentes dos adultos.

Em relação às obras literárias é que entra a resposta à pergunta de pesquisa. As duas obras podem contribuir para o desenvolvimento crítico do leitor do 6º ano, visto que podem ser trabalhadas em um contexto dinâmico e interdisciplinar que, trabalhados em sala de aula, pode ser de grande valia e, trabalhados fora do contexto escolar, são de fácil compreensão e com atrativos que o leitor se identifica para que o motive a lê-las de forma crítica.

Na obra de Ruth Rocha, os questionamentos do protagonista são muito pertinentes, principalmente em sala de aula, pois dão um sentido diferente ao estudo de língua portuguesa e pode instigar os alunos a buscar entender a formação das palavras.

Já na obra de João Bosco Bezerra Bonfim, todo contexto interdisciplinar pode ser um meio de motivar o leitor. A narrativa tem a leitura facilitada, já que a apresentação do texto é atraente aos adolescentes da faixa etária do 6º ano. Além do que, o enredo pode ser transportado para vida real e, unido ao conhecimento de mundo leitores, a associação será bem facilitada.

Existem diversas possibilidades de desenvolver criticamente o leitor, diante das possibilidades apresentadas de cada obra literária e, unidas tanto ao contexto escolar (normalmente com teor obrigatório), quanto ao meio familiar (tentando incentivar, mas também voltado ao que é imposto pela escola) e, não menos importante, à vivência cotidiana, o incentivo à leitura pode ocorrer. Mas isso depende do interesse do leitor em buscar a leitura crítica, da família em promover o contato com a diversidade de livros existente atualmente e do professor em disponibilizar obras pertinentes para tal leitura, além dos autores em escreverem com esse intuito.

Mas tudo isso é importante, desde que aconteça pelo pressuposto de que são muitas obras literárias infanto-juvenis publicadas até os dias de hoje, cada uma com sua individualidade e também deve ser levado em consideração os meios de comunicação e entretenimento que prendem a atenção do adolescente. Mesmo assim, se a obra literária tem no texto sua individualidade, conseqüentemente, o leitor também terá e é ele que buscará a leitura que lhe interessará.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARISTÓTELES. **Arte retórica e arte poética**. Rio de Janeiro: Cultrix, 1997.

BONFIM, João Bosco Bezerra. **No reino dos preás, o rei carcará**. São Paulo: Elementar, 2009.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, Alysson; SALLES, Fátima; GUIMARÃES, Marília. **Adolescência**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

CECCANTINI, João Luís C. T.(org.). **Leitura e literatura infanto-juvenil: memória de gramado**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2004.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

GOÉS, Lúcia Pimentel. **Introdução à literatura infantil e juvenil**. São Paulo: Pioneira, 1991.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura juvenil: adolescência, cultura e formação**. São Paulo: Melhoramentos, 2011.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo**. São Paulo: Ática, 2000.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. 6ª Ed. São Paulo: Ática, 1999.

LEITE, Ligia Chiappini Moraes. **O foco narrativo**. São Paulo: Ática, 1993.

MOREIRA, André Luis Gomes. **Literatura e adolescência em livros didáticos de português**. Brasília: UnB/TEL. Dissertação de Mestrado. 2003.

ORIGLIA, D.; OUIILLON. H. **A adolescência: o crescimento – a formação da personalidade – a vocação profissional – a sexualidade – o senso moral – a influência do meio e da escola**. Lisboa: LCE, 1974.

ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). **A leitura e os leitores**. Campinas: Pontes, 1998.

ROCHA, Ruth. **Marcelo, marmelo, martelo: e outras histórias**. 47ª Ed. Rio de Janeiro: Salamandra, 1995.

TAVARES, Hênio Último da Cunha. **Teoria literária**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2009.

DICIONÁRIO AURÉRIO. Disponível em: www.educacional.com.br/dicionarioaurelio [acesso em 17 set 2012]